

Fauser, Peter; Kell, Adolf; Knab, Doris

Welches Recht braucht die Schule? Leistungsbewertung als Problem rechtlicher Kontrolle und pädagogischer Selbstkontrolle

Beck, Klaus [Hrsg.]; Herrlitz, Hans-Georg [Hrsg.]; Klafki, Wolfgang [Hrsg.]: Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe. Analysen - Befunde - Perspektiven. Beiträge zum 11. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 21. bis 23. März 1988 in der Universität Saarbrücken. Weinheim ; Basel : Beltz 1988, S. 201-207. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 23)



Quellenangabe/ Reference:

Fauser, Peter; Kell, Adolf; Knab, Doris: Welches Recht braucht die Schule? Leistungsbewertung als Problem rechtlicher Kontrolle und pädagogischer Selbstkontrolle - In: Beck, Klaus [Hrsg.]; Herrlitz, Hans-Georg [Hrsg.]; Klafki, Wolfgang [Hrsg.]: Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe. Analysen - Befunde - Perspektiven. Beiträge zum 11. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 21. bis 23. März 1988 in der Universität Saarbrücken. Weinheim ; Basel : Beltz 1988, S. 201-207 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-225312 - DOI: 10.25656/01:22531

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-225312>

<https://doi.org/10.25656/01:22531>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

23. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

23. Beiheft

Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe

Analysen – Befunde – Perspektiven

Beiträge zum 11. Kongreß der
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
vom 21. bis 23. März 1988
in der Universität Saarbrücken

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben von
Klaus Beck, Hans-Georg Herrlitz und Wolfgang Klafki

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1988

CIP-Titelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe : Analysen – Befunde – Perspektiven ; vom 21.–23. März 1988 in d. Univ. Saarbrücken / im Auftr. d. Vorstandes hrsg. von Klaus Beck ... – Weinheim ; Basel : Beltz, 1988
(Beiträge zum ... Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ; 11) (Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 23)
ISBN 3-407-41123-5

NE: Beck, Klaus [Hrsg.]; Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Beiträge zum ...; Zeitschrift für Pädagogik/ Beiheft

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleibt vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1988 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Satz: Satz- und Reprotechnik GmbH, 6944 Hemsbach

Druck und buchbinderische Verarbeitung: Druckhaus Beltz, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41123 5

Inhaltsverzeichnis

I. Öffentliche Ansprachen

WOLFGANG KLAFFKI	15
RICHARD VON WEIZSÄCKER	19
RICHARD JOHANNES MEISER	22
OSKAR LAFONTAINE	23

II. Institutionsübergreifende Fragestellungen

JÜRGEN OELKERS

Öffentlichkeit und Bildung in erziehungsphilosophischer Sicht. Bericht über ein Symposium	27
---	----

Multikulturalität und Bildung – Kann die Aufrechterhaltung von Minderheitenkulturen eine Aufgabe öffentlicher Erziehung sein?

DETLEF GLOWKA

Vorbemerkung	35
--------------------	----

DETLEF GLOWKA, BERND KRÜGER

Die Ambivalenz des Rekurses auf Ethnizität in der Erziehung	36
---	----

DETLEF GLOWKA, BERND KRÜGER

Zum Stand der kulturvergleichenden pädagogischen Forschung in der Bundesrepublik Deutschland	37
--	----

RENATE NESTVOGEL

Kann die Aufrechterhaltung einer unreflektierten Mehrheitskultur eine Aufgabe öffentlicher Erziehung sein?	39
--	----

FRANK-OLAF RADTKE

Zehn Thesen über die Möglichkeiten und Grenzen interkultureller Erziehung	50
---	----

ECKHARD KÖNIG, PETER ZEDLER

Pädagogische Wissensformen in der Öffentlichkeit. Rezeption und Verwendung erziehungswissenschaftlichen Wissens in pädagogischen Handlungs- und Entscheidungsfeldern. Bericht über Schwerpunkte und Arbeitsergebnisse eines Symposiums	57
--	----

Knowledge handling – Umgang mit Wissen

BERNHARD KRAAK	
Vorbemerkung	67
KARL-JOSEF KLAUER	
Über das Lehren des Lernens	68
WERNER SCHWENDENWEIN	
Didaktische Informationsverarbeitungsprozeduren zur Entwicklung formal-kognitiver Bildung im Telematikzeitalter	70
GUDRUN-ANNE ECKERLE, BERNHARD KRAAK	
Kausale Landkarten – Hilfen zur Anwendung erziehungswissenschaftlichen Wissens	73

Erziehungs- und Bildungswirklichkeit zwischen vollzogener Vergesellschaftung und programmierter Privatisierung

WARNFRIED DETTLING	
Entstaatlichung als Programm	77
KLAUS ANDERSECK	
Staatliche versus private Bereitstellung von Bildung in der ökonomischen Diskussion	84

Qualifizierungsoffensive: Staatliches Engagement für private Initiativen?

AXEL BOLDER	
Die Qualifizierungsoffensive – eine kritische Bestandsaufnahme von Ergebnissen der Weiterbildungsforschung	89
JOCHEN KADE	
Subjektwerdung und Gemeinschaftsbezüge. Die Qualifizierungsoffensive als Herausforderung für die Erwachsenenbildungstheorie	99

Bildung 2000: Zwischen privatem Lebenssinn und öffentlicher Aufgabe

HORST W. OPASCHOWSKI	
Einführender Überblick	109
HORST W. OPASCHOWSKI	
Zukunft und Lebenssinn: Folgen für den einzelnen – Folgerungen für die Bildungspolitik	110
ECKART LIEBAU, RAINER TREPTOW	
Lebensformen als pädagogisches Paradigma?	123

Friedenspädagogik im Spannungsfeld von Ökosophie, Kritischer Theorie und Systemischem Denken

ROLF HUSCHKE-RHEIN	
„Systemische Friedenspädagogik“ – Einige Thesen für Theorie und Praxis .	129
VOLKER BUDDRUS	
Systemtheorien und Überlebensproblematik	131
PETER HEITKÄMPER	
Skizze einer systemischen Handlungstheorie der Friedenspädagogik	135
ALFRED SCHÄFER	
Zur Kritik der weiblichen Pädagogik.	
Bericht über eine Arbeitsgruppe	139

Darf die Pädagogik Freud-los sein?

JEANNE MOLL	
Die Kontroverse der Universitätspädagogik mit den psychoanalytischen Strömungen um 1920	149

III. Schule und Lehrerbildung

Vom Schul- und Erziehungsangebot zur Schul- und Erziehungspflicht

WILTRUD ULRIKE DRECHSEL	
Die Alphabetisierung in der Klippschule. Über das niedere Schulwesen in Bremen 1800–1850	159
HANNELORE FAULTICH-WIELAND, GUSTAVA SCHEFER-VIETOR	
Koedukation – Geschlechterverhältnisse in der Erziehung	169

Wer und was macht eine gute Schule? Öffentliche Anfragen an Schulen in staatlicher und freier Trägerschaft

HANS CHRISTOPH BERG	
Bericht über das Saarbrücker „Schulgüte“-Symposion	181
JOHANN PETER VOGEL	
Schulrecht aus der Sicht guter Schulen – Gute Schulen aus der Sicht des Schulrechts	189
PETER FAUSER, ADOLF KELL, DORIS KNAB	
Welches Recht braucht die Schule?	
Leistungsbewertung als Problem rechtlicher Kontrolle und pädagogischer Selbstkontrolle	201

WOLFGANG EINSIEDLER Medien in institutionalisierten schulischen Lehr-Lern-Prozessen. Bericht über ein Symposium	209
FRIEDRICH SCHWEITZER Gymnasiale Oberstufe und Sekundarstufe II zwischen Reform und Revision .	215
MANFRED BAYER, WERNER HABEL Professionalisierung in der Lehrerbildung als öffentliche Aufgabe – eine Utopie von gestern? Zur Überprüfung eines reformstrategischen Konzepts unter veränderten Rahmenbedingungen	223
 IV. Außerschulische Erziehung und Bildung	
GERALD A. STRAKA, THOMAS FABIAN, DIETER HÖLTERSINKEN, HEIKE NOLTE, RAINER PEEK, ERICH SCHÄFER, WOLFGANG TIETZE, KLAUS TREUMANN, INGRID VOLKMER, JÖRG WILL Neue Medien als Bildungsfaktoren in außerschulischen Sozialisationsprozessen. Ein Arbeitsgruppenbericht	233
 <i>Rechtsprobleme in sozialpädagogischen Handlungsfeldern</i>	
KLAUS REHBEIN Erziehung zur Grundrechtsmündigkeit als öffentliche Aufgabe	239
ARNOLD KÖPCKE-DÜTLER Gustav Radbruchs Gedanken über öffentliche Erziehung	244
 <i>Früherziehung im Spannungsfeld zwischen Familie und anderen Institutionen</i>	
KARL NEUMANN Zur Einführung	249
JÜRGEN REYER Das Reformjahrzehnt 1970–1980: Endphase der Modernisierungswelle gesellschaftlicher Kleinkindererziehung seit der Jahrhundertwende – Beginn der frühpädagogischen Postmoderne?	251
WOLFGANG TIETZE, HANS-GÜNTHER ROSSBACH Früherziehung als lohnende Investition. Internationale Erfahrungen und ökonomische Untersuchungen	254
GERD E. SCHÄFER Familiengeschichten – Überlegungen zu Kontinuität und Diskontinuität aus hermeneutisch-tiefenpsychologischer Sicht	259
WASSILIOS E. FTHENAKIS Zur Entwicklung frühkindlicher Erfahrungen – Kontinuität versus Diskonti- nuität in der kindlichen Entwicklung	262

REINHARD FATKE Zur Debatte um Kontinuität und Diskontinuität menschlicher Entwicklungs- prozesse zwischen psychoanalytischer und empirisch-psychologischer Kinderforschung	266
BERNHARD NAUCK Anforderungen an die Vorschulerziehung durch veränderte Familienstrukturen	269
DOROTHEE ENGELHARD Möglichkeiten von Kindergärten zur Flexibilisierung von Öffnungszeiten ..	272
HARALD SEEHAUSEN Weiterentwicklung und Anpassung vorhandener Formen familialer und insti- tutioneller Früherziehung	275
ARNULF HOPF Eltern-Selbsthilfegruppen in der Früherziehung	279
<i>Freizeitpädagogik und Kulturarbeit als öffentliche Aufgabe. Zur Entwicklung eines neuen pädagogischen Handlungsfeldes zwischen Selbstorganisation und Professionalität</i>	
GISELA WEGENER-SPÖHRING Bericht über das Saarbrücker Symposium	283
HERMANN GLASER Über die ästhetische Erziehung des Menschen und die Zukunft der Industrie- gesellschaft	290
JOHANNA GOTTSCHALK-SCHIEBENPFLUG Ist Jugendarbeit Jungenarbeit? Aspekte zur Koedukation	301
KARLHEINZ A. GEISLER, ADOLF KELL Berufsbildung als öffentliche Aufgabe – Probleme und Formen der Berufsbildungsforschung. Ein Bericht	303
NIEVES ALVAREZ, VOLKER LENHART, WILLI MASLANKOWSKI, GÜNTER PÄTZOLD Berufsbildung in der Entwicklungszusammenarbeit	307
GÜNTHER DOHMEN Der Beitrag der Erziehungswissenschaft zur Erwachsenenbildung als öffentliche Aufgabe. Ein Arbeitsgruppenbericht	315
WOLFGANG ROYL Der erziehungswissenschaftliche Beitrag zur Professionalisierung, Ausbildung und Erziehung in der Bundeswehr. Ein Arbeitsgruppenbericht	321
V. Das wissenschaftliche Programm des 11. DGfE-Kongresses	327
VI. Andernorts veröffentlichte Kongreßbeiträge	345

Welches Recht braucht die Schule?

Leistungsbewertung als Problem rechtlicher Kontrolle und pädagogischer Selbstkontrolle

Mit dem Symposium ist das interdisziplinäre Gespräch zwischen Juristen und Pädagogen fortgesetzt worden, das insbesondere durch die Arbeit der Kommission Schulrecht des Deutschen Juristentages (DJT) angeregt wurde. Zur Erinnerung: Der DJT hatte durch seine Abteilung „Schule im Rechtsstaat“ 1976 die schulrechtliche Diskussion intensiviert (vgl. Verhandlung des 51. DJT 1976, Band II [Sitzungsbericht] Teil M, München 1976). Grundlage bildeten Gutachten zu der Frage: „*Nach welchen rechtlichen Grundsätzen sind das öffentliche Schulwesen und die Stellung der an ihm Beteiligten zu regeln?*“ Gemäß den Beschlüssen des DJT wurde dann zur „bundesweiten Förderung eines hinreichend koordinierten Schulrechts“ eine „Kommission ‚Deutsches Schulrecht‘“ berufen, die „Musterentwürfe“ erarbeiten sollte. Die Kommission, in der auch Pädagogen mitwirkten, legte 1981 als Arbeitsergebnis den „*Entwurf für ein Landesschulgesetz*“ vor (DJT-SchulGE). Die Initiative des DJT hat bis heute Folgeaktivitäten ausgelöst: Im vergangenen Jahr gab der DJT selbst zwei Studien über die Auswirkungen der Kommissionsvorschläge in Auftrag (DJT 1987 a und b). Schon seit längerem hat eine Studiengruppe der *Akademie für Bildungsreform* (Tübingen) speziell an der Problematik der Leistungsbewertung interdisziplinär weitergearbeitet (Akademie 1984). Hauptsächlich als Fortführung dieser Arbeit ist das Symposium „*Leistungsbewertung in öffentlicher Verantwortung als Problem von Pädagogik und Recht*“ in Saarbrücken organisiert worden.

Beurteilungen, Zeugnisse, Versetzungen und Berechtigungsvergaben sind pädagogische und zugleich juristische Akte, die für die individuelle Entwicklung wie für die Verwirklichung des Postulats der Chancengerechtigkeit einer „*Leistungsgesellschaft*“ gleichermaßen von Bedeutung sind. Das damit angesprochene Verhältnis zwischen „*Leistungsprinzip und Gerechtigkeit*“ machte A. FLITNER (Tübingen) zum Thema seiner Einführung in das Symposium. Schule müsse als öffentliche Institution in der Spannung von juristischer und pädagogischer Bedeutung ihres Handelns zweierlei gewährleisten: das Recht auf Bildung und Förderung des einzelnen sowie die Rechtsförmigkeit und Kontrollierbarkeit der in ihr gefällten Urteile. Da diese Spannung nicht aufgehoben werden könne, müsse sie von beiden Seiten, vom Recht und von der Pädagogik, bearbeitet werden. Dazu nötigten alte und neue Probleme. Zunächst sei die alte Frage nach dem Leistungsbegriff der Schule zu klären, aus dem sich die Art und Weise der Leistungsforderungen und der Leistungsprüfung ergebe. Kinder und Jugendliche wollen etwas wissen, können, beherrschen, zustande bringen – also etwas leisten. Es könne also nicht darum gehen, „*Leistung*“ pädagogisch wegzudiskutieren. Aber die Leistungsdefinition und die darauf beruhende Beurteilung könne auch zur Verwüstung von Leistungsfähigkeit und -bereitschaft führen. Angesichts der „*Fragwürdigkeit der Zensurengebung*“ (Ingenkamp) und der Unzuverlässig-

keit der Auslese- und Berechtigungsinstrumente sei das Vertrauen in die Zensurengebung zwar längst erschüttert. Dies habe aber nicht zu ihrer Abschaffung oder zur grundlegenden Revision geführt.

Neue Probleme sind im Verlauf der Bildungsreformen der vergangenen beiden Jahrzehnte hinzugekommen: Der Andrang zu den Schulen mit den höchsten Abschlüssen habe wegen des Numerus clausus zu gerichtlichen Auseinandersetzungen über die Zulassungsbedingungen geführt. Als deren Folge sei zur rechtlichen Sicherung der Zeugnisse ein immer dichteres Netz von Regelungen entstanden, das die pädagogische Gestaltungsfreiheit erheblich eingeschränkt habe, ohne den Rechtsschutz damit zu verbessern. Der Prozeß, der so rechtlich reguliert werden sollte, lasse sich im Sinne eines „kollektiven Aufstiegs im traditionellen Schulsystem“ beschreiben, der die relative schichtspezifische Bildungsbeteiligung indessen kaum berührt habe. Das sei u. a. darauf zurückzuführen, daß der gymnasiale Typus des Lernens und die ihm entsprechende Leistungsbewertung sich auch in den anderen Schularten durchgesetzt haben, was zur Benachteiligung technischer, praktischer, künstlerischer, ökonomischer und sozialer Begabungen, Leistungen und Interessen geführt habe. Der kollektive Aufstieg lasse also die anders Begabten als nicht aufsteigenden „Bodensatz“ zurück. Solche Probleme sind mit einer gerichtlichen Kontrolle der Leistungsbewertung nicht zu lösen. Vielmehr bedarf es dazu eines anderen rechtlichen Zugangs, nämlich über das „Recht auf Bildung“, das ja ein Recht auf Gefördert-werden enthalte und offensichtlich in Kollision geraten könne zu den mit der Leistungsbewertung verbundenen Praktiken der Ausgliederung, Aussonderung und Nicht-Förderung eines Teils der Schüler.

Da Leistungsbewertung unter dem Postulat der Gerechtigkeit die Frage nach der „Normierung von Leistungsmaßstäben“ aufwirft, wurde zunächst dieser Problemkomplex aus pädagogischer und rechtlicher Sicht beleuchtet. Aus juristischer Sicht hat R. WIMMER (Bonn) die „rechtlichen Anforderungen an pädagogische Bewertungsvorgänge“ analysiert und daraus Folgerungen für Erziehungswissenschaft und Schulpraxis gezogen.

Im Rechtsstaat muß pädagogisches Handeln in der Schule einer durchschaubaren Rationalität folgen. Auch die Leistungsbewertung könne nicht einfach mit der Zauberformel „höchstpersönlicher, unvertretbarer, einmaliger und unwiederholbarer pädagogischer Akt“ tabuisiert werden. Vielmehr müßten die Pädagogen Normen und Methoden der Leistungsbewertung einer rationalen Argumentation zugänglich machen. Im Blick auf solche „Regeln der Leistungsbewertung“ nannte WIMMER eine Reihe von Anforderungen: Zunächst die Gewißheit, was mit der Bewertung ermittelt werden soll. Sodann die Festlegung des für den Bewertungsgegenstand richtigen Bewertungsinstrumentariums. Dieses müsse eindeutig sein, was zu Problemen führe, wenn gleichzeitig mehrere Fähigkeiten und Eigenschaften bewertet werden sollen. Falls mehrere Instrumente zur Messung einer Leistung vorhanden seien, komme das Auswahlprinzip hinzu. Weiterhin müsse der Bezugsmaßstab für die Leistungsbewertung feststehen. Das Notensystem und die Definition der einzelnen Note ließen aber offen, wie die „Anforderungen“ definiert sind. Der Bezug zu den Lehrplänen bleibe bislang vage. Schließlich müsse das „Maß-nehmen“ des Beurteilers die erbrachte Leistung in einem nachvollziehbaren Bewertungsvorgang in ein Verhältnis zum Bezugsmaßstab, also zu den „Anforderungen“, setzen.

Lehrer wie Erziehungswissenschaftler lehnten solche rechtlichen Erwägungen zur

Leistungsbewertung vielfach mit dem Hinweis auf die Pädagogische Freiheit ab. Dabei werde verkannt, daß die „Regeln der Leistungsbewertung“ nicht von Juristen erarbeitet und festgelegt werden können und sollen, sondern daß dies eine genuine Aufgabe der Pädagogik sei. Zur Bewältigung dieser Aufgabe gab WIMMER folgende Anregungen: Festlegung von „Regeln“ durch wissenschaftliche Gremien, die mit entsprechender Autorität versehen sind und die für ihr Fachgebiet wissenschaftliche Standards erarbeiten. Es kommen auch Gremien von Praktikern in Betracht, die fachliche Standards definieren (wie Ingenieure im DIN-Ausschuß), oder gemischte Einrichtungen oder Kommissionen aus Erziehungswissenschaftlern und pädagogischen Praktikern, die für das gesamte Fach sprechen und die in der Pädagogik „herrschende Meinung“ feststellen könnten. In dem Maß, in dem dies den Pädagogen gemeinsam gelinge, würden sie der Rechtssprechung die Arbeit erleichtern, ohne juristische Übergriffe befürchten zu müssen, und würden sie „das öffentliche Schulwesen ein Stückchen verfassungskonformer – und damit vielleicht ein Quentchen gerechter“ machen.

Welche Normen und Normorientierungen in der Schulpraxis – oft implizit – allgemein verfolgt, in der Erziehungswissenschaft diskutiert und in der empirischen Forschung untersucht werden, ist von K. J. KLAUER (Aachen) dargelegt und erörtert worden. Er erinnerte an die drei Bezugsnormen für die Leistungsbewertung, die bereits Anfang der 60er Jahre herausgearbeitet worden sind: die Orientierung am Curriculum und dessen Lernzielen (kriteriale oder sachliche Bezugsnorm); die Orientierung am Lernfortschritt des einzelnen Schülers (individuelle Bezugsnorm); die Orientierung an einer Schülergruppe (soziale Bezugsnorm). Nach Abwägen der Vor- und Nachteile dieser verschiedenen Normorientierungen plädierte er für die Anwendung aller drei Normen, weil damit je spezifische Informationen verbunden seien, die situationsbezogen genutzt werden sollten.

Spezielle Probleme der „Bewertung von Lernerfolg im Bezugssystem von Folgen qualitativer Lernstände“ hat daran anschließend H. PROBST (Marburg) aufgezeigt. Er ging davon aus, daß der Kern der Leistungsbewertung im Vergleich individueller Lernstände mit sachstrukturellen Anforderungen zu sehen ist. Damit konzentrierte er sich auf eine der drei von KLAUER erörterten Bezugsnormen, auf die kriteriale oder Sachnorm. Folgerichtig rückte damit das Curriculum und die in ihm festgelegten Lerninhalte und -ziele in den Mittelpunkt der Analysen. PROBST formulierte vier Anforderungen, denen ein Curriculum genügen muß, wenn es als Bezugsnorm für eine angemessene Leistungsbewertung geeignet sein soll. Er erläuterte sie ausführlich am Beispiel der Mathematik im Grundschulalter und am Erlernen der Schriftsprache. Wichtigste Folgerung aus solchen exemplarischen Lern(weg)analysen ist für PROBST die Ablehnung des der „Versetzung“ zugrundeliegenden Prognosemodells. Er plädierte für ein Voraussetzungsmodell, das auf die Vorhersage von Erfolg verzichtet, vielmehr nur die notwendigen Bedingungen für Lernerfolg nennt, und das den Lernenden von der Teilnahme am weiterführenden Curriculum nur ausschließt, wenn diese Bedingungen eindeutig nicht erfüllt sind. Notwendige Bedingungen für Lernerfolge ließen sich aus dem Nachweis „unumkehrbarer“ Lernsequenzen und -strukturen ermitteln. PROBST rückte damit bewußt vom Modell eher punktueller kriterialer Bezugsnormen ab und wählte Lernsequenzen bzw. Entwicklungslogiken, die über mehrere Jahre verlaufen, als sachliche Bezugsnormen. In diesen Verläufen müsse sich die Bewertung von Lernfortschritten auf eine objektive Lernmatrix stützen. „Objektiv“ sollten zuerst die

„objectives“ sein und nicht vorrangig die Methode, nach der Leistungen quantifiziert und intersubjektiv übereinstimmend bewertet werden.

Ausgehend von diesen ersten vier Beiträgen wurde der Problemkomplex „Pädagogische Maßstäbe in der gerichtlichen Kontrolle schulischer Leistungsbewertung“ diskutiert. Aus juristischer Sicht hat J. BERKEMANN (Bundesverwaltungsgericht Berlin) die Notwendigkeit gerichtlicher Überprüfungen schulischer Leistungsbewertung verfassungsrechtlich begründet und die praktischen Schwierigkeiten der Rechtsprechung anhand von Erfahrungen erläutert.

Er ging von der Feststellung aus, daß Lehrer bei der Bewertung schulischer Leistungen im staatlichen Auftrag handeln, daß Leistungsbewertung also öffentlich-rechtlicher Natur sei. Sie habe sich damit wie jedes staatliche Verhalten innerhalb der Kompetenz der drei Gewalten unserer verfassungsmäßigen Ordnung zu rechtfertigen. Deshalb müsse für Legislative, Exekutive und Judikative jeweils gesondert gefragt werden, was sie zur gerechten Leistungsbewertung beizutragen haben. Für den gegenwärtigen Stand der Legislative stellte BERKEMANN fest: „Der Angriff der grundrechtlichen initiierten Wesentlichkeitstheorie auf den pädagogischen Beurteilungsspielraum ist jedenfalls zugunsten der Schuladministration erfolgreich abgeschlagen worden.“ Der Gesetzgeber habe bis heute keine rechtlichen Maßstäbe definiert, so daß der „pädagogische Beurteilungsspielraum“ erhalten geblieben ist. Die (seltene) gerichtliche Überprüfung von Leistungsbewertungen geht fast nie zugunsten des Beurteilten aus – nämlich nur dann, wenn Verfahrensfehler nachgewiesen sind. Diese werden anhand eines seit nahezu dreißig Jahren unveränderten formalen Rasters ermittelt: ob von falschen Tatsachen ausgegangen oder gegen bestehende Verfahrensvorschriften verstoßen wurde, ob sachfremde Erwägungen die Entscheidung beeinflußt haben oder allgemein anerkannte Bewertungsmaßstäbe verletzt wurden. Ein auf die schulische Leistungsbeurteilung ausgerichtetes spezifisches gerichtliches Kontrollprogramm gibt es bisher nicht. Dadurch verbleibe den Lehrern ein „höchstpersönliches Fachurteil“, was ohne Frage zu einer gerichtlichen Privilegierung der urteilenden Lehrer führe, weil die Kontrolle inhaltlicher Bewertungsfehler ausgeschlossen sei. BERKEMANN unterstrich deshalb die Forderung WIMMERS: Um diesen juristisch wenig befriedigenden Zustand zu ändern, müßten die Schulpraktiker und Erziehungswissenschaftler den Richtern ein differenziertes Kontrollprogramm anbieten, das einer fachwissenschaftlich breit geteilten Auffassung der Pädagogen entspricht. Damit wäre eine Voraussetzung dafür geschaffen, daß die Gerichte ihrerseits pädagogische Maßstäbe als erheblich zugrunde legen könnten. Eine solche wünschenswerte „Rückkoppelung der schulischen Leistungsbewertung an die fachliche Professionalität ist allemal ‚verfassungsnäher‘ als der gegenwärtige Zustand eines nur sehr allgemein gehaltenen Kontrollprogramms.“

A. KRAPP (München) hat mit Bezug auf diese rechtliche Lage Möglichkeiten analysiert, allgemein gültige pädagogische Bewertungsgrundsätze zu erarbeiten und in der Praxis der Leistungsbewertung anzuwenden. In Übereinstimmung mit BERKEMANN ging er davon aus, daß die Leistungsbeurteilungen in der Schule einen hohen Einfluß auf individuelle Entwicklungs- und Lebenschancen haben und ihre effektive Kontrolle deshalb eine juristisch wie pädagogisch gleichermaßen legitimierte Forderung sei. Erziehungswissenschaft und Pädagogische Psychologie wären auch durchaus in der Lage, das juristische Konstrukt der „allgemein gültigen Bewertungsgrundsätze“ inhaltlich zu konkretisieren. Die damit verbundene Verdichtung der rechtlich-

richterlichen Kontrolle über die schulische Leistungsbewertung enthalte aber die problematische Tendenz, sich auf Teilphänomene zu konzentrieren, die mit einfachen Mitteln erfaßbar seien und über deren Einschätzung problemlos intersubjektiver Konsens hergestellt werden könne. Was nicht eindeutig meßbar sei, könne jedoch pädagogisch viel bedeutsamer sein, gleichwohl aus der Leistungsbewertung aber ausgeklammert bleiben. „Die Verankerung eines rechtlich-richterlichen Kontrollsystems in fachwissenschaftlichen Erkenntnissen und Prinzipien hat zur Konsequenz, daß nicht nur die Vorzüge, sondern auch die Mängel wissenschaftlicher Erkenntnis übernommen werden. Für die pädagogische Beurteilungspraxis erwächst daraus langfristig die Gefahr, daß sie mit neuen Fehlerquellen systematisch ‚infiziert‘ wird, die zu einer qualitativ neuartigen Verschlechterung der Beurteilungspraxis führen.“

Um gerichtliche Auseinandersetzungen über die Leistungsbewertung zu vermeiden, gleichwohl dem Gerechtigkeitsprinzip und dem Grundsatz, daß es keine rechtsfreien Räume geben dürfe, zu entsprechen, ist die Frage nach angemessenen „Alternativen zum Rechtsweg“ zu stellen und sind die „Möglichkeiten von Schule und Schulverwaltung zur pädagogischen Selbstkontrolle bei der Leistungsbewertung“ zu ermitteln. Dazu wurde von juristischer Seite durch K. NEVERMANN (Soest) unter formellem und materiellem Aspekt geprüft, ob und inwieweit solche Selbstkontrollen rechtlich möglich sind. NEVERMANN erörterte zunächst eine „große“ Alternative zum jetzigen Zustand, durch die Spannungen im Verhältnis von Schule und Gerichten bei der Leistungsbewertung überbrückt werden könnten: die Scientifizierung der wesentlichen Beurteilungen durch standardisierte Tests. Dann bliebe kein Raum für „höchstpersönliche“ Urteile des Lehrers und damit auch kein Raum für Rechtsstreitigkeiten über deren Angemessenheit. Gegen diese Alternative machte NEVERMANN aber rechtliche Bedenken geltend. Vor allem mit Bezug auf das Grundrecht auf „informationelle Selbstbestimmung“ und den pädagogischen Auftrag der Schule plädierte er für zwei andere Alternativen: Entwicklung von Verfahren pädagogischer Selbstkontrolle und Etablierung eines Beratungs- und Supervisionssystems.

Pädagogische Selbstkontrolle sei angebracht, weil die schulische Leistungsbewertung wesentlicher Teil der pädagogischen Freiheit des Lehrers sei. Es wäre jedoch möglich, die individualisierte Bewertungskompetenz des Lehrers zu kollektualisieren, und zwar durch eine konsequente Weiterentwicklung der schon vorhandenen konferenzrechtlichen Regelungen zur Notengebung. Ein Beratungs- und Supervisionssystem könne neben der Schulaufsicht (also ohne Anordnungsbefugnisse) institutionalisiert werden, so daß es durch Beratung, Argumentation, Veröffentlichung von Problemen und Problemlösungen zu einem Prozeß der Selbstkontrolle kommen könne. Wenn diese Beratung von der Schulaufsicht getrennt bleibe, habe von einem solchen Inspektorensystem niemand etwas zu befürchten; vielmehr könnten die Lehrer von den großen Erfahrungen der Inspektoren lernen, was zur Qualitätsverbesserung in der Leistungsbewertung führen würde.

Auf eine weitere wichtige Alternative zum (bestehenden) Rechtsweg, die bisher kaum gesehen worden ist, hat H. S. ROSENBUSCH (Nürnberg) aufgrund eigener Untersuchungen aufmerksam gemacht: die Lehrerbeurteilung.

Leistungsbewertung bei Schülern sei nicht die einzige Leistungsbewertung in der Schule; auch Lehrer würden beurteilt, und zwischen der Leistungsbewertung bei Schülern und der bei Lehrern bestehe ein Zusammenhang. Zum einen geben die

Leistungen der Schüler Aufschluß über die professionelle Leistung des Lehrers; zum anderen werden Lehrer auch danach beurteilt, wie sie die Leistungsbewertung bei Schülern handhaben. Die Regelbeurteilung der Lehrer weist eine lange, allerdings uneinheitliche rechtliche Regelung und Praxis auf. Die Ergebnisse von ROSENBUSCHS Untersuchungen lassen solche individuellen Regelbeurteilungen unter meßtheoretischen, motivationspsychologischen und schultheoretischen Aspekten problematisch erscheinen. Alternativen zur Regelbeurteilung des einzelnen Lehrers könnten auch auf Alternativen zur Leistungsbeurteilung der Schüler hinweisen: Da kein Lehrer unabhängig von Schulleitung, Schulklima oder -ethos unterrichten könne, müsse die Beurteilung auf die Schule als Ganzes bezogen werden. Außerdem müßten die Lehrer und die Schulleiter für die Leistungsbewertung besser ausgebildet und eine professionelle Selbstevaluation angebahnt werden, wobei schulinterner Lehrerfortbildung besondere Bedeutung zukomme.

Zum Schluß versuchte P. FAUSER (Tübingen) Perspektiven für eine künftige Zusammenarbeit von Pädagogen und Juristen im öffentlichen Interesse zu entwickeln. Grundlegend war die am Bezugsnormenkonzept verdeutlichte These, daß eine isolierte Verbesserung allein der Meßinstrumente noch nicht zu einer rationaleren Gestaltung der Leistungsbewertung führe. Leistungsbewertung sei eine Teilfunktion des pädagogischen Handelns; ihre Rationalität hänge daher von Voraussetzungen und Folgen in der jeweiligen pädagogischen Handlungseinheit ab. So sei beispielsweise eine Einführung flächendeckender standardisierter Schulleistungstests nur „rational“, wenn auch der Unterricht standardisiert werde – also unter unrealistischen, pädagogisch unvernünftigen und somit irrationalen Gesamtvoraussetzungen. Eine Evaluation der Leistungsbewertung – und als solche lasse sich auch die gerichtliche Überprüfung verstehen – müsse sich infolgedessen auf die pädagogische Handlungseinheit richten, in deren Rahmen die Leistungsbewertung jeweils stattfinde. Betrachte man mit der gegenwärtigen Schulforschung und Schultheorie die einzelne Schule als pädagogische Handlungseinheit, so lasse sich ein Kontrollprogramm für die Leistungsbewertung formulieren. Diese Kontrolle darf dann nicht auf das je einzelne Urteil des einzelnen Lehrers beschränkt werden, sondern muß der Qualität der einzelnen Schule, ihrer „pädagogischen Kultur“ als der entscheidenden „pädagogischen Handlungseinheit“ gelten.

Die vorgetragenen Analysen zeigten, daß sich die von Juristen geforderten Grundsätze für die Leistungsbewertung durchaus formulieren lassen. Die Rationalität der Leistungsbewertung ist also durchaus evaluierbar und steht damit im Prinzip auch gerichtlicher Überprüfung offen. Es ist aber mehr als fraglich, ob der Rechtsweg die Kontrolle der Leistungsbewertung wirksam verbessern kann oder nicht vielmehr eine ganz unökonomische Alternative zu anderen Möglichkeiten darstellt. Insgesamt gehe es auch bei der Kontrolle der Leistungsbewertung um eine bessere Rationalität des pädagogischen Handelns. Damit stelle sich eine Aufgabe, die sich als nur pragmatisch zu lösendes Optimierungsproblem betrachten lasse. Erfolgversprechend seien Versuche, der einzelnen Schule als „pädagogischer Handlungseinheit“ Entscheidungsmöglichkeiten zur Gestaltung, Kontrolle und Revision der Leistungsbewertung zu geben. Ein von Pädagogen und Juristen gemeinsam zu erarbeitender „Kodex“ der Leistungsbewertung könnte für eine solche schulische Selbstkontrolle eine wichtige Grundlage bilden. Ein solcher Kodex müßte sich auf pragmatische Lösungen konzentrieren, d. h. praktikable Formen der Leistungsbewertung darstellen, die Grenzen ihrer jeweiligen „Rationalität“ sowie Möglichkeiten der Kompensation oder Revision aufzeigen. Die

Frage nach solchen „Grundsätzen“ der Leistungsbewertung führe auf eine Reihe interdisziplinär zu bearbeitender Probleme öffentlichen Interesses: Im Schulrecht sei die Rolle der Schulverfassung für die korporative Selbstkontrolle zu klären, müsse die pädagogische Freiheit des Lehrers konkretisiert werden und stelle sich die Frage des „Rechts auf evaluierte Selbstbestimmung“. Pädagogisch berühre die Leistungsbewertung darüber hinaus aber das Problem eines pädagogischen Leistungsbegriffs: welche Art von Leistungen die Gesellschaft künftig brauche, welche Leistungen die Schule fordern und anerkennen solle und welche Leistungserfahrungen zum Lernen und Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen gehören.

Literatur

- Akademie für Bildungsreform (Hrsg.): Leistung in der Schule – Perspektiven eines pädagogischen Leistungsbegriffs. Loccum 1984.
- Deutscher Juristentag e. V. Bonn (Hrsg.): Schulrechtliche Wirkungsdokumentation der Kommission Schulrecht des Deutschen Juristentages. Bearbeitet von RAINER DECHSLING. Bonn 1987 (a).
- Deutscher Juristentag e. V. Bonn (Hrsg.): Schulrecht in erziehungswissenschaftlicher Sicht. Die Diskussion des Entwurfs für ein Landesschulgesetz der Kommission Schulrecht des Deutschen Juristentags in der pädagogischen Literatur. Eine Dokumentation. WOLFGANG BEUTEL und WOLFGANG SCHÖNIG in Zusammenarbeit mit PETER FAUSER und DORIS KNAB. Bonn 1987 (b).

Anschrift der Autoren:

Dr. PETER FAUSER, Andreas-Hofer-Weg 4, 7407 Rottenburg
Professor Dr. ADOLF KELL, Güterweg 14, 5900 Siegen 21
Professor Dr. DORIS KNAB, Wilhelmstr. 119, 7400 Tübingen